

## **1. Bevezetés:**

### **1.1 Nyelvtanítás célja a NAT alapján**

A NAT értelmében a középszintű (7–12. évfolyam) idegennyelv-oktatás legfőbb célja a tanulók idegen nyelvi kommunikatív kompetenciájának megalapozása, illetve folyamatos fejlesztése. Feladata továbbá az élethosszig tartó és iskolai kereteken túlmutató önálló nyelvtanuláshoz szükséges tanulási készségek kialakítása, illetve további fejlesztése, valamint a motiváció fenntartása és egyre növekvő mértékben belső motivációvá való alakítása.<sup>1</sup>

### **1.2 A kompetenciaalapú oktatás helye az iskolában**

A kompetenciaalapú oktatást nemcsak a kipróbáltsága és az alkalmassága miatt szükséges bevezetni az idegen nyelv, így az angol nyelv oktatásában is, hanem a társadalmi változások, a tanulók motiváltsága és az infokommunikációs forradalom is indokoltá teszi.

A társadalmi változások nagyok sok negatív előjelű tendenciát mutatnak – a családok szétszakadása, a generációs szakadék mélyülése, illetve a nagyon szegény és a nagyon gazdag családok megjelenése – bizonyos fiatalokat (sajnos elég nagy számban) a társadalom perifériájára kényszerít. A felzárkóztatásuk össznemzeti érdek. Ennek egyik lehetősége a kompetenciaalapú oktatás, amely segítségével az esélyegyenlőség, illetve a tehetség kibontakoztatása megvalósítható. Az említett generációs szakadék szintén megtorpanást hozott létre a fiatalok fejlődésében, hiszen a szülői minta, példaadás elvesztette erejét, így a fiatalok más követendő példa után kutatva sokszor a deviancia irányába fordultak. A kompetenciaalapú oktatás segíti a fiatalságot abban, hogy felfedezze az értéket a kortársaiban, segíti abban, hogy a pozitív egymásrautaltság ösztönző legyen, és majdan a munka világában egy beilleszkedni tudó, „jó csapatjátékos” lehessen a ma tanulója.

A motiváltság, pontosabban a motivátlanság sajnos a ma pedagógustársadalmában egy gyötrő és valós probléma. Nagyon nagy

---

<sup>1</sup> [www.sulinovaadatbank.hu/letoltes.php?d\\_id=19289](http://www.sulinovaadatbank.hu/letoltes.php?d_id=19289)

százalékban a tanulók teljes érdektelenséget, passzivitást mutatnak. A régi pozitív, illetve negatív motivációk ma már nem segítenek. A tanulót nem hatja meg a tanár kinyújtott, segítő keze, illetve nem riasztja el a bukás veszélye sem. Más motivációt kellett tehát keresni, ami be tudja vonni a tanulót, ami arra kényszeríti, hogy aktívan részt vegyen a tanítás-tanulás folyamatában. Erre alkalmas a kompetenciaalapú oktatás és különösen az új módszerek, a projektmódszer, a modulok bevezetése, illetve a kooperatív technikák alkalmazása.

Végül, de nem utolsósorban, az infokommunikációs technikák alkalmazását a tanítási órán maga az élet hozta létre. A tanulók nagy része aktív PC-használó, sokan internetfüggők. A számítógép használata az életükben mindennapos. Így kommunikálnak, s ha nem tudnak valamit, csak beírják egy keresőprogramba, és máris „kidobja” az eredményeket. Ezt semmi szín alatt nem hagyhatjuk figyelmen kívül. S mivel információtenger veszi körül a mai ifjúságot, szükség van az ésszerű irányításra, a koordinálásra, s ha kell, a szelektálásra. Nem utolsósorban azért szükséges az infokommunikációs technikák gyakorlása, hiszen a közeli jövő azt mutatja, hogy nagyon sok tanulónak lesz laptopja (bizonyos iskolákban a tanulói laptopok száma meghaladja a több százat).

Jelen dolgozatunkban elsősorban a projektmódszer bevezetésére szeretnék fókuszálni az angol nyelv oktatásában, illetve a moduláris oktatás lehetőségéről. Mivel a kooperatív technikák és az infokommunikációs technikák mindkettőt átszövik, így ezekről is bővebben szeretnék írni.

## **2. Célkitűzés: hogyan lehet hatékonyabbá tenni a nyelvtanítást**

A hatékony nyelvvoktatásnak használható nyelvtudást kell biztosítani, illetve a tanulót arra kell motiválnia, hogy az iskolai befejeztével tovább használja, együtt éljen a nyelvvel, használja és fejlessze azt. A korábbi évekkel ellentétben, amikor az orosz volt az egyedüli kötelező tantárgy, ma már a tanulók több nyelvből is választhatnak. A legnépszerűbb az angol nyelv. A popzene előtörése, a számítógépek széles körben való elterjedtsége, nem utolsósorban az angol nyelvű filmek áradata tette első számú nyelvvé szerte a világban. A tanulók motiváltságát tehát maga az élet indukálja. Nekünk, pedagógusoknak ezt ki kell

használni. Ehhez segítséget ad a kompetenciaalapú oktatás, a kooperatív technikák alkalmazása a tanítási órán, a projektmódszer és a moduláris oktatás. Célunk az volt, hogy a 3 hetet meghaladó projekt mellett olyan modulokat illesszünk be a feldolgozandó tananyag keretébe, amely elősegíti a tanulókat abban, hogy minél hamarabb birtokában legyenek a kooperatív technikáknak és hogy a kiválasztott téma a hozzárendelt módszerekkel megfeleljen a kompetenciaalapú idegennyelv-oktatásnak.

## 2.1 Kompetenciaalapú oktatás

Mi is a kompetencia? A kompetencia latin eredetű szó, **alkalmasságot, ügyességet fejez ki.** A kompetencia nem más, mint egy általános képesség, alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, mely az egyén tudásán, tapasztalatain alapul, fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők, amelyet az egyén tanulás során fejleszt ki magában. *A kompetenciaalapú oktatás célja,* hogy a tanulók a mindennapi életben hasznosítható tudással rendelkezzenek. A kompetenciaalapú oktatás a készségek és képességek fejlesztése úgy, hogy a mindennapi életben ezek hasznosíthatók legyenek, tehát az alkalmazható tudást állítja a középpontba.

A holisztikus, a teljességre törekvő, személyiségfejlesztő oktatás céljai minden vonatkozásban, összhangban vannak az alaptanterv többi területének céljaival és tartalmával, segítik a tanuló kreatív, önkifejezésre képes felnőtté válását. A holisztikus szemlélet alkalmazása szisztematikusan beépül mind a tananyag témaköreibe, mind pedig a készségfejlesztés folyamatába.

Az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztése nem elszigetelten, öncélúan történik, hanem szoros kapcsolatban van a NAT által meghatározott többi kulcskompetenciával. Kiegészíti, beépíti azokat saját rendszerébe, és számos ponton kapcsolódik a többi kulcskompetenciához. A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre mindenképpen szüksége van az egyénnek az önálló személyiséggé váláshoz, később a munkájához, ahhoz, hogy be tudjon illeszkedni, és aktív tagja lehessen a társadalomnak.

## 2.1.2 A kompetenciafejlesztés céljai

**Általános fejlesztési célok** esetében azokról a kompetenciákról beszélünk, amelyeket a tantárgyaktól függetlenül fejlesztünk, és amelyek általában a tanulási, önismereti készségek fejlesztését célozzák meg. A nyelvtanulásnak mint egy nagyobb nevelési program részének is a tanuló önmagát és környezetét ismerő, autonóm, tevékeny személyiséggé válását kell segítenie. Az idegen nyelvi oktatás általános fejlesztési céljai a következők:

**1. *Növekedjen a tanuló kreativitása.*** A tanuló legyen képes arra, hogy a számára szükséges ismereteket megszerezze, azokat a már meglévő ismereteihez kapcsolja, azokat felhasználva, ötleteit, elképzeléseit megvalósítsa. A tanuló törekedjen arra, hogy különféle kifejezési eszközöket, fantáziáját használva színesebben, egyénien, fejezze ki gondolatait szóban és írásban egyaránt.

**2. *Növekedjen a tanuló önismerete és önbecsülése.*** A tanuló ismerje erősségeit és gyengeségeit, tudja ezeket elfogadni, fogadja el és fogadtassa el magát, álljon ki igazáért, ha szükséges, tudjon változtatni szokásain, hozzáállásán.

**3. *Váljon autonóm tanulóvá és személyiséggé.*** A tanuló legyen képes saját tudását felmérni, céljait megfogalmazni, munkáját megtervezni, a számára legmegfelelőbb tanulási stratégiák módszerek, eljárások kreativitása felhasználásával céljait megvalósítani, saját és mások eredményeit, teljesítményét értékelni.

**4. *Legyen képes az együttműködésre.*** A tanuló tudjon társaival együttműködni, együtt dolgozni, mások véleményét szem előtt tartva, véleményét érvekkel alátámasztani, aktívan, felelősséggel részt venni a csoport munkájában, tudja saját és csoportja munkáját értékelni.

**5. *Fejlődjenek a tanuló interkulturális kompetenciái.*** A tanuló legyen nyitott, ismerje meg a célnyelv kultúráját, szokásait, legyen képes az idegen nyelven kommunikálni, kapcsolatot teremteni anyanyelvi beszélőkkel.

**6. A tanuló ismerje meg és használja fel az internet által nyújtott tanulási és kommunikációs lehetőségeket.** A tanuló legyen képes az interneten információkat keresni, céljai megvalósítása érdekében az internet nyújtotta lehetőségeket felhasználni.

**Nyelvi fejlesztési célok.** Az idegen nyelvi kompetenciafejlesztés célja, hogy lehetővé tegye azoknak az általános és kommunikatív nyelvi kompetenciáik fejlesztését, amelyek lehetővé teszik a célnyelvi kreatív kommunikációt. A cél a használható nyelvtudás elsajátítása, melynek fő tartalmát a kommunikatív nyelvi kompetenciák kialakítását és fejlesztését szolgáló nyelvi tevékenységek adják. Cél, hogy megszerzett tudását tanulmányai befejezése után is aktívan használja, szinten tartsa, továbbfejlessze.

A kerettantervhez tartozó idegen nyelvi fejlesztés célok meghatározása a Közös Európai Referenciakeret ajánlásainak felhasználásával történt. Az idegen nyelvi munkaközösség által összeállított táblázat a különböző kompetenciák összefoglalását adja, továbbá azt, hogy a különböző kompetenciák fejlesztése hogyan valósul meg a nyelvórákon, a nyelvtanítás folyamatában.

Kulcskompetencia	Kompetenciaterület
Idegen nyelvi kommunikáció	<p><b>Szóbeli kifejezőképesség</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– beszéd és beszédértés;</li> <li>– párbeszéd folytatása különböző szituációkban;</li> <li>– szóbeli feladatok megoldása párban vagy kisebb csoportokban;</li> <li>– olvasott és hallott szövegek kapcsán felmerülő gondolatok, vélemények és érzések kifejezése;</li> <li>– rövidebb beszámolók, előadások összeállítása és elmondása;</li> <li>– álláspont és vélemény megfogalmazása, ütköztetése, megvédése, vitában való érvelés</li> </ul>
	<p><b>Írásbeli kifejezőképesség</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– gondolatok, vélemények, érzések kifejezése írásban;</li> <li>– különböző terjedelmű és témájú írott szövegek létrehozása;</li> <li>– olvasott és hallott szövegek feldolgozása írásban (jegyzetelés, tartalmi összefoglalás stb.);</li> <li>– levelek, e-mailek, újságcikkek, esszék írása;</li> <li>– vélemény kifejezése, álláspont alátámasztása, érvelés írásban;</li> <li>– projekt munkát lezáró írásbeli prezentáció készítése;</li> <li>– fordítás idegen nyelvről anyanyelvre és anyanyelvről idegen nyelvre</li> </ul>

Kulcskompetencia	Kompetenciaterület
<b>Digitális kompetencia</b>	<p><b>Információgyűjtés, -kezelés és -feldolgozás</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– különféle információforrások használata;</li> <li>– számítógépes információs és kommunikációs technológiák alkalmazása;</li> <li>– prezentáció készítése a rendelkezésre álló eszközökkel;</li> <li>– részvétel együttműködő hálózatokban az interneten keresztül;</li> <li>– önálló nyelvtanulás az interneten elérhető nyelvtanulást segítő anyagok felhasználásával</li> </ul> <p><b>Információs és kommunikációs eszközök alkalmazása a tanórán</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– az eszközök adott feladathoz, célhoz illeszkedő kiválasztása és alkalmazása</li> </ul>
<b>Természettudományos és műszaki kompetenciák</b>	<p><b>A természettudományos és műszaki ismeretek felhasználása nyelvórán</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a nyelvórákon, mivel ökoiskola vagyunk, különösen nagy figyelmet fordítunk a felmerülő témákhoz kapcsolódó, a világról egyéb szaktárgyi órákon, illetve különféle forrásokból (például folyóiratokból, internetről) szerzett ismeretek alkalmazására, megvitatására;</li> <li>– a természeti világgal kapcsolatos ismeretek, a különböző törvényszerűségek és ok-okozati összefüggések bemutatása és felhasználása (szóban vagy írásban) létrehozott idegen nyelvű érvelésben;</li> <li>– a természettudományos és műszaki ismeretek bővítése az interneten rendelkezésre álló idegen nyelvű irodalom és dokumentumok alapján</li> </ul>
<b>Matematikai kompetencia</b>	<p><b>Logikus és kritikai gondolkodás</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– logikus, ellentmondásoktól mentes érvelés írásban és szóban a nyelvórákon felmerülő különféle (például erkölcsi, társadalmi vagy gazdasági) problémákkal kapcsolatban;</li> <li>– mások véleményének és érveinek a kritikus vizsgálata és észérveken alapuló megvitatása</li> </ul>
<b>Kulturális tudatosság és kifejező-képesség</b>	<p><b>Kulturális nyitottság, tolerancia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– az idegen nyelvet beszélő népek kultúrájának a megismerése, elfogadása, továbbá kulturális értékeinek a tisztelete</li> </ul> <p><b>Művészi élmény a nyelvórán</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– idegen nyelvű művészeti alkotások megismerése (pl. mesék, versek, elbeszélések elolvasása, színdarabok, filmek megtekintése, dalok, operarészletek meghallgatása stb.);</li> <li>– az olvasott, látott vagy hallott műalkotásokkal kapcsolatos érzések és gondolatok megosztása másokkal szóban vagy írásban</li> </ul>
<b>Szociális és állampolgári kompetenciák</b>	<p><b>Etikai érzék, társadalmi érzékenység, felelősségérzet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a közösségi munkához való etikus hozzáállás;</li> <li>– Magyarország és az idegen nyelvű országok társadalmi, gazdasági, környezeti és technológiai problémáinak a megismerése újságcikkeken, tv- és rádióműsorokon keresztül;</li> <li>– értelmes gondolkodás a felmerülő problémákról, továbbá az</li> </ul>

Kulcskompetencia	Kompetenciaterület
	<p>emberi felelősség belátása;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– gondolkodás az egyén helyéről a társadalomban, a világban és a természetben;</li> <li>– az embertársak és minden más érző lény iránti erkölcsi kötelezettségek tudatosítása;</li> <li>– felelősség vállalása a személyes döntésekért, cselekedetekért;</li> <li>– felelősség a közös munkában az egyénre háruló feladatok elvégzéséért;</li> <li>– kitartás a vállalt munka elvégzése közben;</li> <li>– a mások véleményével kapcsolatos bíráló észrevételek tiszteletteljes, az emberi méltóságot soha nem sértő, mindig észérvekre alapozott, személyeskedéstől mentes megfogalmazása</li> </ul> <p><b>Pozitív gondolkodás</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– az egészségmegőrzéshez szükséges szemléletmód fejlesztése;</li> <li>– pozitív kép mutatása a környezeti problémák leküzdésében;</li> <li>– a pozitív, előrevivő érzelmek erősítése</li> </ul> <p><b>Nyitottság és rugalmasság</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– kapcsolatkeresés, a társak elfogadása;</li> <li>– érdeklődés új ismeretek iránt;</li> <li>– társak véleményének mérlegelése és elfogadása;</li> <li>– rugalmasság a változásokkal szemben;</li> <li>– új, szokatlan módszerek mérlegelése, elfogadása</li> </ul> <p><b>Társas aktivitás és együttműködés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– alkotó részvétel páros, csoport- és projektmunkában;</li> <li>– a dolgok megtárgyalása;</li> <li>– véleménykülönbségek és konfliktusok kezelése;</li> <li>– az eredmények megosztása másokkal</li> </ul> <p><b>Környezettudatosság</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a természeti környezet állapota és az emberi tevékenység közötti kapcsolat felismerése, átlátása;</li> <li>– a jelenlegi folyamatok fenntarthatóságának felismerése, gondolatának elfogadása és feltételeinek ismerete, aktív szerepvállalás a környezet megóvásában;</li> <li>– az egészséggel, a fogyasztással és a környezettel kapcsolatos társadalmi szokások értékelése</li> </ul>
<p><b>Kezdeményező- és vállalkozó képesség</b></p>	<p><b>Szervezőképesség</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a csoportos munkamegosztás szervezése az egyéni adottságoknak megfelelően;</li> <li>– a saját tanulás szervezése</li> </ul> <p><b>Döntésképeség</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– döntési pontok felismerése a tanulási és az élethelyzetekben;</li> <li>– döntések meghozatala tájékozódás és a lehetséges alternatívák számbavétele alapján;</li> <li>– kockázatvállalás és rutin a döntéshozatalban</li> </ul>

<b>Kulcskompetencia</b>	<b>Kompetenciaterület</b>
	<b>Helyzetbehozás</b> – tervekészítés és végrehajtás a cél elérése érdekében; – kreatív és innovatív hozzáállás a feladatmegoldáshoz
<b>A tanulni tudás képessége</b>	<b>Önértékelés és önfejlesztés</b> – a személyiségfejlődés egyre tudatosabb irányítása; – a saját tanulási folyamat értékelése; – a társadalmi beilleszkedést lehetővé tevő értékrend és életmód kialakítása
	<b>Tanulásszervezés</b> – a saját tanulási folyamat szükségleteinek és elérhető lehetőségeinek ismerete, az akadályok megszüntetése; – a tanulási folyamat (idővel és információval való bánásmód) megtervezése egyéni és csoportmunkában, projektfeladatban
	<b>Tanulástechnikák alkalmazása</b> – új tudások és képességek megszerzése, feldolgozása és beépülése; – útmutatások, ismert algoritmusok és tantárgy- vagy témaspecifikus stratégiák felhasználása; – a kooperatív tanulási technikák alkalmazása

1. táblázat: Kulcskompetenciák, angol nyelv, helyi tanterv, angol nyelvi munkaközösség (Készítette: Sas Katalin, Bisztricsányi Gizella, dr. Kovács Gáborné)

A különféle kompetenciaterületek fejlesztéséhez új stratégiák, technikák használatát teszik szükségessé, ezek nagymértékben hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanuló motivált legyen a tanulásra és a nyelvet céljai megvalósítása érdekében egyéniségének megfelelően használja.

## 2.2 A kompetenciafejlesztés módszertani alapelvei

A tanulás nem más, mint egy konstruktív, problémamegoldó folyamat, amelynek a lépései elsajátíthatók. Az oktatás egyik kiemelt feladata e lépések megismertetése a tanulókkal. Lehetővé kell tenni, hogy a tanuló megszerzett ismereteit aktívan és tudatosan használja. A tanulás folyamatában a diák a már meglévő ismereteit felhasználja és beépíti, így az új ismeretek elsajátítása, rögzítése könnyebb, ha e meglévő ismeretekhez kapcsolódnak. A diákok egész személyiségükkel, tudásukkal, tapasztalataikkal vesznek részt a tanulási folyamatban. A kompetenciaalapú oktatásban átértékelődik a diák, a tanár szerepe, a tanórai tevékenységek és nem utolsósorban a munkaformák az értékelés szerepe, formája is.



## **2.2.1 Tevékenység alapú oktatás**

A változó világ és az idegennyelv-oktatással szemben felmerülő megváltozott követelmények magukkal hozták a tanórai tevékenységek felülvizsgálatát is. Az új igények és a nyelvtanulással, a nyelv használatával szembeni elvárásoknak megfelelően változtak meg a tanulói és tanári tevékenységek a tanítási órákon. A hagyományos tevékenységi formákkal szemben a tanulási folyamat középpontjába a passzív, befogadó tanuló helyett a cselekvő, a tanulási folyamatában aktívan részt vevő tanuló áll. A tanórákon a diák célirányos stratégiát dolgoz ki és alkalmaz nyelvi szándékainak megteremtésére, kifejezésére. A különböző munkaformák – az egyéni, a páros és a csoportmunka – lehetőséget teremtenek különféle tevékenységközpontú módszerek, technikák, stratégiák kipróbálására, a csoporton vagy tanulócsoporthoz belüli differenciálásra is.

## **2.2.2 Autentikus szövegek**

A mindennapi életben használható, naprakész nyelvi ismeretek átadása, elsajátítása érdekében fontos, hogy a tanításban használt szövegek a mindennapi nyelvhasználatot és szókincset közvetítsék, hogy a diákok érdeklődését a nyelv iránt felkeltsék, illetve fenntartsák. Az új generációs nyelvkönyvek szókincse, a témái és az olvasmányok szövegei megfelelnek ezeknek a követelményeknek. Kiegészítésként különféle autentikus szövegeket találhatunk újságokban, magazinokban az interneten vagy akár a diákok által kedvelt énekesek, zenekarok dalszövegeiben vagy filmrészletekben is.

## **2.2.3 Tantárgyak közötti kapcsolat – interdiszciplinaritás**

A tanulás általában, így az idegen nyelv tanulása is építkezik a már megszerzett ismeretekre, az élet más területein gyűjtött tapasztalatokra. A tanulás e komplex voltából adódik, hogy a különféle tantárgyak tanulása során megtanultak más tantárgyak tanulását is megkönnyíthetik. Nincs ez másképp az idegen nyelvi órákon sem. A diákok felhasználják a más tanórákon szerzett ismereteket, technikákat, stratégiákat. Az ismeretanyag felhasználásával mélyül a tudásuk, fejlődnek az interkulturális, interdiszciplináris és általános kompetenciáik is. A tanulás folyamatában tudatosítani kell a tanulóban, hogy a tanulás, ismeretszerzés

egy komplex folyamat, az összefüggések, a más területen szerzett tapasztalatok, ismeretek segítik, megkönnyítik az új ismeretek elsajátítását.

#### **2.2.4 Kooperatív tanulás**

Egy idegen nyelv elsajátítása a nyelv aktív használatával, különféle életszerű, reális szituációban a leghatékonyabb. Ezért az oktatás középpontjába kerültek azok a társas tanulási módszerek, amelyek hatékonyan alkalmazhatók a kompetenciaalapú oktatásban. A tanulók különféle, változatos munkaformában végzett feladatok megoldásánál megtanulják, hogyan lehet a leghatékonyabban együtt, egymás munkáját segítve dolgozni, eredményeket elérni. Megtanulják az egyéni és a csoport iránti felelősséget, azt, hogy hogyan tudnak a leghatékonyabban együttműködni. A kooperatív tanulás nagy hangsúlyt fektet az egymás ötleteinek, véleményének meghallgatására, saját ötleteik, elképzeléseik, döntéseik megfogalmazására, az érvelésre. E technikák elsajátítása nagyban segíthetik és felkészítik a tanulót a gimnáziumi utáni életére, mivel az együttműködést, a teammunkát, a másik álláspontjának elfogadását, az önérvényesítést, önértékelést, érvelést, a döntéshozatal és a felelősségvállalás képességét is gyakoroltatja. A különféle kooperatív technikák, a folyamatos reflexió a feladatmegoldás során, az önértékelés és mások értékelése, az önálló vélemény megfogalmazása, a bírálat, a tanácsok, javaslatok elfogadása, beépítése fontos alkotóelemei a problémamegoldó tanulási folyamatnak.

#### **2.2.5 Autonóm tanulás**

A nyelvtanulás célja, hogy a diákok tanulmányaik befejeztével aktívan tudják használni az idegen nyelvet, és tudásukat szinten tartásuk, továbbfejlesztésük. E célok összhangban vannak az élethosszig tartó tanulás koncepciójával. Ahhoz, hogy a tanuló önállóan fejleszteni tudja tudását, el kell sajátítania tanulmányai során azokat a módszereket, technikákat, amelyek alkalmazásával önállóan tud ismereteket szerezni. A gimnáziumi éve alatt tanári segítséggel meg kell tanulnia céljai kiválasztását, e célok elérésének, megvalósításának személyre szabott, egyéni módját, meg kell tanulnia a megfelelő döntéseket hozni, hogy kiválassza a számára leghatékonyabb stratégiákat, technikákat. A folyamat közben és végén önreflexiót tart, értékeli, ellenőrzi, hogyan valósította meg a kitűzött célt. Cél, hogy

a tanuló a tanulás folyamatának lépéseit egyre tudatosabban alkalmazza, felismerve, hogy e lépések tudására, kreativitására, önállóságára építve segítik céljai elérését.

### **2.2.6 Differenciálás**

A tanulócsoporthok sosem homogének. A csoport tagjai tudásuk, képességük, intelligenciájuk, érdeklődésük, részképességeik, személyiségük, munkatempójuk, tapasztalataik, munkához való hozzáállásuk stb. nagyon különbözőek lehetnek. A tanulócsoporth minden egyes tagjának meg kell adni a lehetőséget ahhoz, hogy képességeihez mérten tudjon fejlődni, továbbhaladni. Ehhez a tanulóknak személyre szabottan kell képességeiket, készségeiket a különféle kompetenciaterületen fejleszteni. A tevékenységalapú oktatás: a tanulói tevékenység középpontba kerülése lehetőséget teremt a diákok differenciált foglalkoztatására. A tanárnak fel kell mérnie, milyen területeken, részterületeken szorul a diák fejlesztésre, és így személyre szabottan lehet a különféle készségeket, képességeket, kompetenciaterületeket fejleszteni. A csoportmunkán belüli differenciálás lehetőséget teremt arra is, hogy a gyenge, de más területen jó, illetve kiemelkedő teljesítményt nyújtó diák is sikerélményhez jusson, miáltal változhat, fejlődhet az önbecsülése, önértékelése.

### **2.2.7 Tanár-diák szerepek**

A kompetenciaalapú oktatásban jelentősen megváltozott a tanár és a diák szerepe az oktatás folyamatában. A feladata, hogy felkészítse a diákot az idegen nyelvi kommunikációra, megtanítsa az ehhez szükséges ismereteket, technikákat, stratégiákat, lehetőséget adjon a tanórán arra, hogy a tanuló aktív részese legyen a tanulási folyamatnak. A tanítási órákon a tanulónak lehetősége van változatos munkaformákban dolgoznia, a modulok és projektek alkalmával ismereteit, tudását felhasználva megszerezni, elmélyíteni, bővíteni ismereteit, a tanult technikákat és stratégiákat. A tanár ismeretátadó, irányító szerepe átalakul egy segítő, moderátori szereppé, amelyben nem avatkozik be a tanulói tevékenységbe, de ott van, ha a diáknak segítségre, támogatásra van szüksége. Tehát a diák és a tanár szerepe is jelentősen átalakult a tanulási folyamatban. A diák aktív és önálló

együttműködőként, míg a tanár a háttérből segítő személyként vesz részt a folyamatban.

## **2.3 Modulok az oktatásban**

Az idegen nyelvi kompetencia fejlesztéséhez dolgozták ki a különféle tantervbe és tanmenetbe probléma nélkül beilleszthető modulokat. Mit is értünk tulajdonképpen az oktatásban modul alatt? A modul nem más, mint egy önmagában koherens tananyag, ami a tanórai anyagnál nagyobb egység, ami a NAT követelményrendszeréhez alkalmazkodik, de nem kapcsolódik egyetlen tankönyvhöz sem. A témák sokszínűsége lehetővé teszi a tanmenetbe való beillesztésüket. A modulok önmagukban koherensek, egy témát, témakört dolgoznak fel változatos formában. A modulok lehetővé teszik a tankönyv egy témájához kapcsolódó, különféle országismereti, az adott célnyelvi kultúra megismerését elősegítő témák beillesztését a tanév folyamán. A modulok felépítése, a változatos feladatok lehetővé teszik a differenciált képességfejlesztést, a tanulók egyéni ütemű előrehaladását. Az általános és nyelvi kompetenciák s általában a produktív készségek fejlesztésére irányulnak a modulok, mint az interakció, az önálló beszéd, az írás, de a reprodukív készségek fejlesztése is folyamatos, mivel egyik alapkészség fejlesztése sem lehetséges önmagában, elszigetelten. A SuliNova Adatbank internetes oldalán különféle témájú és típusú ( kreatív kommunikáció, projekt, internet a nyelvórán) modulok közül választhat a pedagógus, vagy saját maga állíthat össze egy a csoport nyelvi szintjének, érdeklődésének, igényeinek megfelelő modult.

A modulok kiválasztásánál figyelembe kell venni a modul témáján, típusán, nyelvi szintjén kívül, hogy milyen kompetenciákat szeretnénk fejleszteni, milyen nyelvi eredményeket várunk el a modul befejezésére a diákoktól, és nem utolsósorban, milyen technikák, stratégiák, készségek fejlődését várjuk el a tanulóktól. A modul témája, célja, felépítése, a kompetenciák, készségek fejlesztése a modultérképen van rögzítve. A modul időterve, a nyelvi ismeretek, az alkalmazott módszerek, kompetenciák a modulcímkében jelennek meg. A moduláris oktatás lehetőséget teremt a tanuló számára, hogy már meglévő ismereteit, tapasztalatait bevonva, a csoporttársak egymást segítve tegyenek szert új ismeretekre, illetve megszerezzék, szintetizálják tudásukat, a tevékenységek során fejlesszék

készségeiket, a különböző általános és nyelvi kompetenciákat. A modulok segítséget nyújtanak a tanárnak, hogy a tanulók az autonóm, önálló ismeretszerzésre irányuló technikákban minél több tapasztalatot szerezzenek. A különféle oktatási, fejlesztési célokon túl egy modul feldolgozása a tanórán örömet okoz a diáknak, aki szívesen és aktívan vesz részt a munkában. A feladatok sokszínűsége, a témák aktualitása, a lehetőség, hogy betekintést nyerhetnek más kultúrákba, motiválja a tanulókat.

A már kidolgozott modulok projektek kis átdolgozással más évfolyamokon, és természetesen más idegen nyelvi (német, olasz) órákon is feldolgozhatók. A tanév során ajánlott legalább két modul betervezése a tanmenetbe, hogy a tanulók elsajátíthassák, elmélyíthessék az autonóm tanuláshoz szükséges metakognitív stratégiákat.

### **2.3.1 Modultípusok**

**Projektek az idegen nyelvi órákon.** Mi is jelent tulajdonképpen a projekt a tanítási órákon? A projekt fogalmának meghatározására az oktatásban már régóta folynak próbálkozások. Az Richardstól származó első definíciótól, Kilpatricken át Hortobágyi Katalin, Karikó Sándor vagy Hegedűs Gábor és munkatársainak projektmeghatározásaiban megjelennek a projekt főbb jellemzői, mint a meghatározott céllal történő tevékenység, adatgyűjtés, tervezés és megvalósítás.

A különféle kutatások eredményeként kijelenthetjük, hogy a projekt:

- egyszeri
- komplex
- tanulási egység
- tanulási és tanítási stratégia
- problémamegoldásra irányul
- gyakorlati tevékenység
- a való világhoz kapcsolódik
- vonatkozásokat és összefüggéseket tár fel

- egy produktumot eredményez
- prezentáció keretében mutatják be a projekt résztvevői a munkájukat
- fontos része a reflexió, az értékelés

A projekt célja, hogy a tanulók az ismereteiket integrálva fejlesszék általános tanulási kompetenciájukat, valós, életszerű élményekhez juttassa őket. A projekt során a diákok a nyelvet a saját céljaiknak megfelelően használják. A tanulóközpontúsága motiváló tényezőként hat. A csoportbeli egymásrautaltság segíti az interperszonális kapcsolatok fejlődését, egymás jobb megismerését. A projektmunka lehetőséget ad a természetes differenciálásra is, mivel a csoport tagjai eltérő ismeretekkel, tapasztalatokkal, készségekkel és képességekkel rendelkeznek, így a számukra megfelelő területen „remekelhetnek”, és a számukra gyengébb „területeken” számíthatnak a társaik segítségére. A projektmunka, a projekt során használt technikák és stratégiák nagyban hozzájárulnak a diákok tudatos, autonóm tanulóvá válásához.

Az autonóm tanulóvá váláshoz el kell sajátítania a diákoknak a következő stratégiákat: helyzetfelmérés, célkitűzés, tervezés, végrehajtás, feladat megoldása, értékelés. A projektmunka bevezetése előtt időt kell szánni a projekt előkészítésére. A tanulókkal ismertetnünk kell, hogyan is „működik” egy projekt elkészítése. Ne spóroljunk az idővel, mert ha a tanulók megértik, hogy mit és hogyan érdemes csinálni, akkor a projekt megvalósítása során nem bizonytalanodnak el, nem veszítik el motivációjukat. Tudatosítsuk, hogy az angolórán megismert stratégiákat más tanórán, sőt az élet más területein is sikerrel alkalmazhatják.

A projektmunka lépései:

### **1. Projekt-előkészítés**

- a projektmunka bevezetése/felelevenítése: mit? miért?
- témaválasztás
- az időkeret meghatározása
- a munkavégzés szabályai (szerződés a mindenki által elfogadott szabályokkal)

- csoportalakítás, csoportszerepek kialakítása
- a csoport témájának megválasztása

## **2. Tervezés**

- projekt céljának, tartalmának meghatározása: érvelés, véleménynyilvánítás
- a munkamegosztás megbeszélése
- az időkeret felosztása, megtervezve a projekt alatti ellenőrzések is
- a lépések megtervezése
- a kutatási módszerek megbeszélése
- a produktum megbeszélése
- az anyagszükségletek felmérése
- a projektterv rögzítése írásban

### **2. A projekt megvalósítása**

- a leghatékonyabb módszerek, technikák, stratégiák kiválasztása
- adatgyűjtés, kutatás: iskolában, otthon, írott és elektronikus médiák, család, barátok, társak, meglévő ismeretek stb.
- az összegyűjtött anyagok válogatása, rendszerezése
- csoportmegbeszélések: értékelés, vélemények ütköztetése
- folyamatos kapcsolattartás a csoport tagjaival → a már elvégzett munka értékelése, áttekintése: megfelel-e a kitűzött célnak
- esetleges újratervezés a reflexió után
- projektnapló vezetése
- egymás segítése, bátorítása, ha szükséges, segítség kérése a pedagógustól

### **3. Produktum elkészítése, prezentáció**

- csoportmegbeszélés: anyagok rendszerezése, válogatása
- a produktum megtervezése
- a produktum kivitelezése (plakát, ppt, feladatlap, dialógus, jelenet stb.)
- felkészülés a prezentációra

### **4. Prezentáció**

- a prezentációértékelés szempontjainak megbeszélése: tartalom, felépítés, előadásmód; ha szóbeli prezentációról van szó, a produktum tetszetőssége, szókincs és nyelvhelyesség, értékelés formája
- a produktum bemutatása a tanulócsoporthoz
- a kérdések megválaszolása
- a tanulócsoporthoz értékelik a prezentációkat meghatározott szempontok alapján
- reagálás az értékelésre: álláspontok megvédése, tanácsok, észrevételek megfontolása/elfogadása

## **5. Értékelés**

- a csoportok tagjai értékelik saját és csoportjuk munkáját, tevékenységét (szóban vagy értékelőlap segítségével)
- a csoportok értékelik más csoportok munkáit, prezentációját – a legjobb prezentáció kiválasztása (titkos) szavazással
- a tanár értékeli a csoportok, egyének és az egész tanulócsoporthoz munkáját; az értékelés történhet szóban, írásban és egyéni beszélgetés formájában is

A projektmunka során a tanulók önállóan döntenek arról, milyen célt tűznek ki maguk elé, és ezeket a célokat az általuk meghatározott módon valósítják meg. Nagyfokú önállóságra vannak „kényszerítve”. A döntéseik határozzák meg, hogy mennyire sikerül a betervezett dolgokat megvalósítani. A célok elérése érdekében felelősséggel tartoznak a csoportnak. A csoport sikere az ő munkájuktól is függ, ezért nem tehetik meg, hogy félvállról vegyék a munkát. A közös célok motiválók a csoporttagok számára, együttműködésre, kreativitásra készíteti őket. Az órákon gyengébben teljesítők számára is sikerélményt jelent a projekt, mivel olyan feladatot választhatnak, amit sikeresen tudnak elvégezni, esetleg olyan területen mutathatják meg magukat, amiben kivívják társaik elismerését.

Fontos, hogy a konkrét szempontokat megbeszéljük az értékelés előtt. Ez segíti az értékelést, és nem hallunk közben olyan mondatokat, mint a „Jó volt” vagy „Nekem tetszett” stb. Hívjuk fel a figyelmet arra, hogy az értékelés nem a hibák



keresését jelenti, hanem a szempontok alapján indoklással kiegészített véleményalkotást. A kritika megfogalmazásakor sokkal hasznosabb, ha a diákok és a tanár is az észrevételeit tanácsok formájában fogalmazzák meg. Ez nem bántortalanítja el a tanulókat a későbbiekben, és a tanácsok segítik a hibák, hiányosságok kijavítását is.

A diákok szívesen vesznek részt a projektekben, mivel egy témakörön belül ők választhatják meg, milyen témát dolgoznak fel. A prezentációk alkalmával kíváncsiak más csoportok munkáira, és figyelnek társaik véleményére, értékelésére, hogy legközelebb ne kövessék el azokat a hibákat, hiányosságokat, amit most elkövettek. A projektmunka csoport- és közösségépítő egy közösségen belül, segít mások jobb megismerésében, saját maga elfogadtatásában, tehát pozitívan hat a személyiség, az énkép fejlődésére.

### **2.3.2 Kreatív kommunikáció**

Az idegennyelv-oktatással szemben támasztott megváltozott elvárások (használható nyelvtudás), valamint a felgyorsult világ, az internet széles körű használata is arra ösztönöz minket, hogy olyan tudást birtokába juttassuk a tanulókat, amit a mindennapi életben használni tudnak. Az nyelvtanár feladata olyan nyelvi helyzetek megteremtése, amelyek életközeli és amelyek felkészítik a valódi kommunikációra az élet bármely területén.

E modultípus a kreatív kommunikációt állítja középpontjába, és fő célja a kreativitás fejlesztése. A nyelvtanulásnak mint konstruktív folyamatnak középpontjában a tanuló áll. A nyelvhasználat nem más, mint interakció, ahol a beszélő a kommunikáció során felhasználja már meglévő ismereteit, tapasztalatait, és ezeket sajátos egyedi módon építi be az interakcióba. A különféle szituációkban a tapasztalatszerzések során fejlődnek az általános és nyelvi kompetenciaterületei. A diák különböző nehézségi fokú/tartalmú feladatok közül választhat érdeklődésének, nyelvi szintjének megfelelően, így lehetősége van arra, hogy a megfelelő módon fejlessze képességeit.

E modultípusban a tanulóknak lehetősége nyílik, hogy a különféle módszerekkel ismereteket szerezzen és azokat a már meglévőkkel hatékonyan ötvözve továbbfejlesszék, aktívan használják. A feladatok során számos

kifejezőeszközzel találkoznak, használnak, ezek javítják kommunikációjukat. A kommunikáció, az interaktivitás nem más, mint egy problémamegoldás, amelynek fejlesztéséhez a diákoknak a megfelelő ismereteket, stratégiákat el kell sajátítaniuk ahhoz, hogy hatékonyan, eredményesen tudjanak kommunikálni, véleményüket kifejezni, érvelni vagy az elhangzottakra reagálni.

A kreatív kommunikációra épülő modulok fejlesztik a tanulók interkulturális kompetenciáját, mivel megismerteti a diákokat a célnyelvi országok kultúrájával, mindennapi életével, szokásaival, nyelvhasználatával. Segít e modultípus, hogy a tanulók nyitottá, elfogadóvá váljanak, érdeklődjenek más kultúrák iránt.

### **2.3.3 Internet a nyelvórán**

A számítógép és az internet használata az utóbbi években ugrásszerűen megnőtt. A gyerekek az informatikaórákon és tapasztalati úton olyan ismeretekre tesznek szert a számítógép- és az internethasználat terén, amit kár lenne a tanítási órákon mellőzni. A tanulók a szabadidejükben érdeklődésüknek megfelelően kihasználják a világháló nyújtotta lehetőségeket, sok esetben keresnek fel angol nyelvű honlapokat, használnak angol nyelvű programokat. Ezekben az esetekben tudtukon kívül fejlődik idegen nyelvi kompetenciájuk.

Az iskolában rendelkezésre álló számítógéppark, illetve az interaktív tábla lehetővé teszi, hogy a tanmenetbe is beépítsünk olyan órákat, ahol a diákok számítógépet használnak egyénileg vagy csoportokban. Az internet használatát segítik a tankönyvszerzők, kiadók is, mivel a tankönyvekhez általában interaktív/online feladatok is készülnek az egyes leckékhez. Ezenkívül az interneten nagyszámú online feladat-adatbázis található, amely lehetővé teszi a diák számára, hogy differenciáltan, képességeinek megfelelő feladatokat végezzen képességei fejlesztésére. Jó munkaszervezéssel megakadályozhatjuk, hogy a diákok ne „kalandozzanak” el a munka során. Ha a különféle oldalakat mint gyakorlási lehetőségeket megmutatjuk a diákoknak, akkor otthon önállóan is gyakorolhatnak.

Az internet használata a tanórán mint a bemutatás, a prezentáció eszköze vagy mint egész órát/órákat kitöltő tevékenység jelenhet meg.

A tanév során összeállíthatunk vagy a SuliNova Adatbázisban kereshetünk olyan projekteket, amelyek az internethasználatra építenek. E projektek célja a kitűzött célok elérése internetes információkereséssel és -feldolgozással, esetlegesen kreatív írással kiegészülve. E projektek ugyanúgy produktummal zárulnak, és a projekt folyamán itt is érvényesül a folyamatos csoportkontroll/reflexió és a prezentáció, valamint az értékelés sem maradhat el a projekt lezárásaként. Nagy előnye ezeknek a projekteknek: a tanuló biztos, hogy autentikus szöveggel találkozik az információgyűjtés és -feldolgozás során. Az internet nagy lehetőség, motiváló tényező az idegennyelv-oktatásban, ne hagyjuk ki!

## **2.4 A kooperatív tanulás jelentősége**

A kooperáció együttműködést jelent. A hagyományos oktatási rendszerekben a tanítás-tanulási folyamat frontálisan, a tanár egyszemélyi vezetése alatt zajlott, a másik oldalon, az „osztály” vagy „tanulócsoporth” oldalán a tanulók egyenként saját magukért voltak felelősek. A tanulási technikák egyéneként változtak, s teljesen az egyéntől függött, hogy mit, hogyan épít be a tudásbázisába. A számonkérésre, a vizsgakimenetelre épülő iskolarendszer a tanulót arra kényszerítette, hogy a tananyagot mint számon kérendő tudásbázist kezelje, gyakorlati haszna az iskolai kereteken belül nem volt. Hogy az életben ki hogyan hasznosította a megszerzett tudást, nagymértékben függött a motiváltságától, a tanári inputtól – karizmatikus tanáregyéniségek élethosszig tartó hatása –, illetve nem utolsósorban a szülői ház és a gének hatása játszott még szerepet. Ebből következik, hogy már az elemi képzés szintjén megindult egy kontraszelekció, a tanulókat elit, átlagos és leszakadó csoportokra osztva. A leszakadó csoport tagjainak a felsőbb oktatási szinteken néhány kivételtől eltekintve sok esélye nem volt a kitörésre. Nagyon gyakran már a középiskolába úgy érkeztek tanulók, hogy az identitásukat szem elől veszítve vesztesekhez sorolták magukat, s talán ezért is alakult ki nagyon sok átlagos középiskolai tanulóban egyfajta teljes motivátlanság a tanult anyaggal és az iskolai élettel kapcsolatban. Nem kaptak semmit a közösségtől, és nem adtak semmit a közösségnek.

Belátható, hogy ez a helyzet tarthatatlan volt. A kompetenciaalapú oktatás nem a kontraszelekciót tűzte ki célul, hanem azoknak a kompetenciáknak az előhozását,

ami a tanulóban rejlik, illetve kialakítható. Ehhez új módszerek és tanulásszervezési technikák kellettek. A kooperatív technikáknak, módszereknek, tanulásszervezési eljárásoknak pontosan az a célja, hogy a tanulóban kialakuljon a motiváltság egy csoport tagjaként, hogy felelős mind magáért, mind a csoportért. S nem a megszerzett tudástömeg alapján válik értékessé vagy értéktelenné egy tanuló, hanem abban a szerepvállalásban és feladat teljesítésben értékelendő, amit a csoportok vagy párok közösen végeznek.

A kooperáció *nem* azt jelenti, hogy a tanulók egymás mellett ülnek egy asztalnál, beszélgetve, mialatt mindegyikük a saját, egyéni feladatával foglalkozik. A kooperáció *nem* azt jelenti, hogy egy csoport tanuló részére kiadnak egy feladatot, ahol egy közülük elvégzi az egész munkát, a többi pedig csak aláírja a nevét. „Kooperáció sokkal több, mint fizikailag más tanulók társaságában lenni, azaz megtárgyalni az anyagot a többiekkel, segíteni más tanulókat, vagy szétosztani az anyagot a többi tanuló között, bár ezek mindegyike a kooperatív tanulás fontos tényezője”. (Horváth Attila, 31. o.)<sup>2</sup>. A kooperáció pozitív **egymásrautaltságot** feltételez, azazhogy az egyénnek szüksége van a csoportra, amelyhez tartozik, illetve a csoport nem lehet sikeres az egyén teljes értékű szerepvállalása nélkül. A kooperáció lehetőséget ad a **differenciálásra**, arra, hogy a tanulók a saját képességük szintjén legyenek leterhelve, a tehetséges tanuló ne unatkozzon, de a gyenge képességű is átélhesse a siker élményét, a jól elvégzett munka okozta örömet. Ebből következik, hogy a kooperatív tanulás esetén mindenki részt vesz a tanulási folyamatban, nincs kibúvó, nincs lemaradozás. A feladatok elvégzése **egyenlő arányú részvételt** feltételez. Ezenkívül nő a feladatok elvégzésére szánt idő, hiszen **párhuzamos interakciók** zajlanak a csoportokban, így mindenki hatékonyan tudja elsajátítani, gyakorolni és beépíteni a tananyagot.

### 2.4.1 Kooperatív technikák idegennyelv-órán

A kooperatív technikák átszövik az idegennyelv-óra minden percét. A csoportok kialakítása már az első, amit alkalmazhatunk. Lehet véletlenszerű vagy irányított. Például a karácsony modul feldolgozásánál a tanulók húznak egy kártyát, az egyikén egy ajándék van, a másikon ételek, a harmadikon egy boldog család

---

<sup>2</sup> <http://www.hkt2000.hu/kpm/horvatha/ha.html>

együtt, a negyediken televízió, DVD-k, kártyapakli... stb., a létszámtól függően több-kevesebb kártyát állítunk össze. A véletlenszerű csoportalakításnál a tanuló húz egy kártyát, majd megkeresi a csoportját, az irányított csoportalakításnál a tanulókat megkérdezzük, hogy számukra mi a legfontosabb a karácsony ünnepében. A különböző témák feldolgozása során a tanár kreativitásától és gyakorlottságától függően a csoportalakítás lehetősége korlátlan.

A témafeldolgozás kooperatív technikák alkalmazásával az idegen nyelvi órán a kitűzött pedagógiai céltól függ. Más-más módszert igényel egy hallott vagy olvasott szövegértés, vagy szövegalkotás, vagy a beszéd. A hallott szövegértés egyénileg fejlődik ki, tehát a feladatot általában hagyományos módon érdemes feldolgozni, de a beszédet, az olvasott szövegértést és a szövegalkotást eredményesebb kooperatív technikákkal feldolgozni, mint hagyományosan. Néhány példával szeretném illusztrálni a használható technikákat idegennyelv-órán. **Mozaik módszer:** olvasott szövegértési feladatnál alkalmaztuk, például a *Traveller preintermediate* 3b olvasott szövegértését dolgoztuk így fel. Csoportalakítás után a csoportok megkapják, hogy a szövegnek melyik részét kell feldolgozniuk. Az első csoport feladata volt alcímeket adni a szövegrészeknek, és tömören összefoglalni a cikket. A kettes csoport igaz-hamis állítások segítségével már alaposabban dolgozza fel a szöveget, a harmadik csoport pedig a szöveghez tartozó szókincsbővítő feladatokat dolgozza fel, ehhez természetesen neki is el kell olvasni a szöveget. Ezután a tanulók átmennek egy másik csoportba, úgyhogy minden csoportban van képviselő mind három csoportból, és átadják azokat az ismereteket, amelyeket szereztek a saját csoportjukban. Nagyon jó módszer ismétlésre, gyakorlásra, valaminek a leírására, egy korábban tanult téma magasabb szinten történő feldolgozásának a bevezetésére a **szóforgó**. A csoport kap egy lapot, és a lapra ráírnak egy-egy információt a tagok, a lap körbe-körbemeleg, hogy minél több szó összegyűlhessen. Például haladó szinten tanultuk a sportot. A csoportok feladata az volt, hogy gyűjtsenek össze adott idő alatt minél több szót a sport egy területéről. Például az egyik csoport a felszereléseket, a másik csoport a labdajátékokat... stb. gyűjtötte össze.

Nagyon sok lehetőség van a fent említetteken kívül: **ablak módszer, beszélgetőkör, háromlépcsős interjú, sorba rendezés**... stb. Könyvtárunkban Spencer Kagan Kooperatív tanulás című könyvében megtalálhatók.

### 3. Három hetet meghaladó projekt

A projektmódszer lényege, hogy a tanulók a hagyományos tantervi keretek mellett egy meghatározott időperióduson belül egy projektben vesznek részt, amelynek során a valóság egy szeletéről átfogó ismereteket szereznek, és egy produkttal zárva a projekt idejét, bebizonyítják a jártasságukat az adott témában. Természetesen a jártasság szintje változó, életkortól, témakörtől, illetve magától a témától függően.

A projekt témája rendkívül változatos lehet a tantárgyi kereteken belül, a diákok motivációjától, lehetőségeiktől függően. Az azonban nyilvánvaló, hogy egy természettudományos projekt alapvetően különbözik egy humán tantárgytól. Míg az előbbi esetén sokkal valószínűbb egy objektum létrehozása, pl. akvárium vagy egy **tűzhányó** elkészítése, a humán tárgyak esetén az objektum inkább hordozója annak a szellemi terméknek, amit a projekt folyamán létrehoznak a tanulók, pl. egy újság vagy egy előadás. Mindkettő esetében az a lényeg: a tanulók aktív részvételére, motiváltságára van szükség, hogy erősödjön bennük a független gondolkodás, az önbizalom és a társadalmi felelősség érzése. William H. Kilpatrick használta, dolgozta ki és népszerűsítette híres cikkében, A Projekt módszerben a fent említett gondolatot<sup>3</sup>.

A produktum sokféle lehet a bevont tanulócsoportoktól és a tantárgyaktól függően. Lehet, mint említettem, egy **konkrét objektum egy tárgy**. Lehet egy természeti tárgy létrehozása, pl. egy virágos vagy zöldséges kert, de lehet egy prospektus, egy poszter, iskolaújság. Lehet dramatikus is, azaz egy előadás létrehozása, és rengeteg más is. Mi ez utóbbit, az előadást, választottuk a projektünk „végtermékének”.

A projektmódszer azért lehet eredményes és hatékony tanulási **módszer**, mivel a tanuló bevonjuk a tanítási-tanulási folyamatba mintegy egyenlő részt vevő fél és nem a tanítási-tanulási folyamat elszenvedője. Tehát a tanulótól elvárt a maximális együttműködés. A saját projektünket befejezve elmondhatom, hogy a tanulói együttműködés nélkül a projekt halálra van ítélve. Ha pedig együttműködik a tanuló, akkor az önálló és társas tapasztalatszerzés folyamatában

---

<sup>3</sup> <http://education.stateuniversity.com/pages/2337/Project-Method.html>

hatékonyabban rögződnek azok az ismeretek, sokszor azok a készségek, amelyek a hagyományos módszerek alkalmazásával csak hosszú és fáradságos munkával érhetők el.

A másik nagyon lényeges eleme a projektmódszernek a komplexitás. A tanuló egy témáról nem hézagos tudást szerez, annak nemcsak egyik oldalát ismeri meg, hanem összefüggéseiben látja át az egészet. A mi esetünkben az „angol humor” volt a projektünk alaptémája. Jellemző módon a tanulók zöme a projekt kezdetén csak *Mr Bean*-ről, néhányan *Benny Hill*-ről és alig páran *Ali G*-ről tudtak. Senkinek nem volt még csak információja sem a *Monty Python* csoportról, nem beszélve *Fry and Laurie*-ről. Hugh Laurie-t csak mint *Dr. House*-t ismerték, és komikus vénáját még csak elképzelni sem tudták, pedig nemcsak a *Fry and Laurie*-ban győződhattünk meg zsenialitásáról, hanem a *Fekete Vipera* sorozatokban és a *Majd a Komornyik című* Wodehouse-mű tévésorozat-adaptációban is.

A projektmódszer abban is segít a tanulónak, hogy ne sodródjon el, ne kerüljön perifériára, hiszen lehetőségünk van, talán ennél a módszernél a leginkább, a differenciálásra. Azaz a gyengébb képességű vagy esetleg más képességű tanulóknak is lehetőségük van arra, hogy bizonyítsák, ugyanolyan értékesek, mint a társaik, még akkor is, ha a hagyományos ötös skálán való osztályozás folyamán a sor végén kullognak. Jó példát említhetek a saját projektünk kapcsán erre. Az egyik tanuló már úgy érkezett a 9.-be, hogy a helyesírás osztályozása alól fel volt mentve angoltól, talán nem véletlenül, hiszen sokszor olvashatatlan, minden nyelvtani ismeretet nélkülöző volt az írásos munkája. Nagyon aktív volt, órán szívesen vett részt mindenfajta munkában, így megbeszéltük, hogy én mindenképpen szeretném értékelni a munkáját hagyományos értelemben is, és így láthatja, mennyit fejlődött. A 10. osztály első félévében még mindig tartott a felmentése, de úgy tettünk, ő is és én is, mintha olyan értékű tanuló lenne, mint a többi, azaz, mintha nem lenne felmentve. Majd elérkezett a projekt ideje. Elmondhatom, hogy szinte kérés nélkül segített. Szinte a legtöbb fotót és videót ő készítette, de az előadás létrehozásában is olyan aktívan vett részt, hogy amikor a csoport lelkesedése alábbhagyott s már-már kezdtem elveszíteni a reményt, hogy valaha előadás lesz a befektetett munkából, ennek a tanulónak a hatékony

segítsége rázta fel a csapatot. Az eredmény? Ma már, a 2. félévben, hivatalosan sincs felmentve angolból, azaz tényleg olyan lett, mint a többiek.

### **3.1 A projektmódszer rövid történeti áttekintése**

A módszer kezdetei a XVI–XVII. századig nyúlnak vissza, a kutatások szerint Olaszországból indult. Akár az olasz építészeti iskolákat vesszük alapul vagy később az amerikai pragmatista iskolákat, mindegyikben a közös vonás, hogy a tanuló ne elméleti tudást szerezzon, hanem aktív részese legyen annak a produktumnak a megvalósulásában, létrehozásában, amiről már elméleti ismeretekkel rendelkezik, illetve a kettőt együtt sajátítsa el, az elméleti tudás birtokába egy pragmatikus tanulási folyamat segítségével jusson. Öt fázisra osztható fel<sup>4</sup> a projekt mint módszer alkalmazása időrendben az európai, az amerikai, majd a nemzetközi oktatási rendszerekben:

1590–1765: A projektmunka kezdete építészeti iskolákban Európában.

1765–1880: A projekt mint általános oktatási módszer és térhódítása Amerikában.

1880–1915: Projektmunka a szakmai képzésben és az általános állami iskolákban.

1915–1965: A projektmódszer újradefiniálása és Amerikából Európába történő áthozatala.

1965-től napjainkig: A projekt újrafelfedezése, a nemzetközi elterjedés harmadik hulláma.

### **3.2 Felépítés, témaválasztás, megvalósítás, prezentáció, értékelés**

Az idegennyelv-oktatás nagyon behatárolta a lehetőségeinket, mert függetlenül a projektmódszer nemes céljaitól, sajnos ma még a magyar oktatási rendszer vizsgacentrikus, és nem szabad szem előtt téveszteni a végcél, tehát hogy az elsődleges pedagógiai cél az: a tanuló úgy sajátítsa el az idegen nyelvet, hogy hatékonyan tudjon kommunikálni, interakciókban részt venni, hallott, olvasott szövegből a megfelelő információkat kiszűrni. Tehát nem volt célszerű valamiféle tárgyat alkotnunk, aminek a fent említettek szempontjából semmi gyakorlati

---

<sup>4</sup> <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?ref=abazatv.com>



haszna nincs. A másik, talán még fontosabb szempont az volt, hogy érdekes, élvezetes legyen, mégpedig annyira, hogy a tanulót arra serkentse, hogy várja a prezentációt a 3. hét végén, legyen sikerélménye, és előkészítője lehessen ez a projekt egy következőnek, amit a tanuló örömmel és tetterre készen vár. Nagy volt tehát a felelősség a választásban.

Több téma is felvetődött: a brit kultúra feldolgozása valamilyen szinten, egy-egy PowerPoint elkészítésével. Ezt elvetettük, mert a legtöbb tankönyv rendszeresen érinti a brit kultúrát, akár a királyi házat, vagy az étkezési szokásokat, akár a látnivalókat, nevezetességeket. Tehát úgy ítéltük meg, hogy ez a téma „boring”, unalmas lenne. A másik lehetőségként az angol nyelvű országok feldolgozása merült fel, de ez túl nagy falatnak bizonyult. Továbbá azt sem tudtuk eldönteni, hogy milyen szempontok szerint dolgozzuk fel, hiszen annyira különbözőek ezek az országok, akár történelmüket, akár földrajzukat, akár bármi mást vizsgálunk, egy közös van csak bennük, hogy angolul beszélnek.

Természetes volt az, hogy az angol irodalom témaköre is lehetőségként kínálkozott, de nem minden tanuló szeret olvasni és olvas rendszeresen, emiatt a projekt eleve kudarcra volt ítélve. Az, hogy egy irodalmi alkotást adjunk elő, azért nem volt jó ötlet, mert a csoport A2-es szinten állt. A 9. osztályban kezdték teljesen kezdőként az angol nyelvet tanulni, ezért talán nagy falat lett volna egy színdarab megtanulása az adott idő alatt. Ráadásul nem merítette volna ki a komplexitás követelményét. Az is hozzájárult, hogy az irodalmat elvetettük, azt, hogy az osztály a Rómeó és Júliát dramatikusán dolgozta fel magyarirodalom-órán, tehát mi valami mást szerettünk volna kitalálni.

Kézenfekvő ötletnek tűnt számomra az angol humor feldolgozása, hiszen ennél a témánál megvalósulhat a komplexitás, minden készséget gyakorolhatunk a feldolgozás során, és a produktum, a végeredmény is kivitelezhető. Jellegzetes formája az angol humornak a különböző szkeccsek előadása. A szkeccsek rövid, általában valamilyen humoros csattanóval záródó jelenetek, amelyek meglovagolnak egy témát, s már a témaválasztásában és a szkeccs előadása folyamán is élvezhetjük a tipikus angol humort. Sokszor az iróniával vagy a túlzással, vagy sziporkázó intelligenciájukkal csálnak mosolyt az arcunkra az

angol humor nagyjai. Az, hogy a szkeccsek rövidek, kevés szereplőt mozgatnak, alkalmasnak bizonyultak arra, hogy a projektet e jelenetek bemutatásával zárjuk.

Mint említettem, fontos szempont volt, hogy a téma feldolgozása minden érzékszervüket mozgassa meg a tanulóknak, fejlődjön a hallott és az olvasott szövegértés, a beszéd- és az íráskészség is, de közben a tanulók kapjanak egy komplex képet a témáról, és a végén legyen egy olyan „ütős” prezentáció, amelyre szívesen emlékeznek, s amely azt bizonyítja, hogy a saját A2-es szintjükön a téma birtokába jutottak. Mint említettem, ha az angol humor halmazát 100%-nak tekintjük, akkor körülbelül a 10%-áról volt információjuk. Ezért ki kellett választani, hogy mit, milyen mértékben és hogyan dolgozzunk fel.

Ehhez mindenekelőtt kellett egy input, azaz egy hetet szántunk rá, hogy mindenből ízelítőt kapjanak. A tanulók betekintést kaptak a *Monty Python* csoport munkájába. Megnéztünk három filmrészletet, az *Eric a viking*-ből, a *Gyalogalopp*-ból, illetve *Brian élete* című filmből. Minden ismert sorozatból próbáltam olyan rövidebb-hosszabb jelenetet kiválasztani, amelyről úgy gondoltam, hogy jellegzetes és egyben humoros is. Így megnéztünk *Fekete Vipera*-részleteket, a *Csöngetett*, *Mylord* és a *Vaczak szálló* sorozatból ízelítőt. Aztán már a nagy egyéniségekre koncentráltunk, és a szerint néztünk meg Catherine Tate-, Fry and Laurie- és Ali G-, illetve Borat-szkeccseket. Természetesen közkívánatra Mr Beant és Benny Hillt is megtekintették a tanulók, annak ellenére, hogy már ismerték. Talán jó is volt látni a kontrasztot az igazi, sziporkázó angol humor és a csetlő-botló idéetlenkedés között.

A film- és sorozatrészletek, illetve szkeccsek megtekintéséhez laptopot, projektort és hangfalakat használtam. Az infokommunikációs eszközökért mindig a tanulók jöttek fel a tanáriba, és mire elkezdődött az óra, már össze is szerelték. Általában műsoros DVD-eket, illetve az internetről letöltött anyagot használtam. Rendelkezésemre állt számos műsoros DVD, a *Monty Python* csoport 6 CD-ből álló sorozata, *Erik, a viking*, *Gyalogalopp*, *Brian élete* műsoros DVD-k, illetve a *Fekete Vipera* és a *Csengetett*, *Mylord* teljes sorozata. A YouTube-ról töltöttem le Ali-G-t, Boratot, Catherine Tate-et és Fry and Laurie-t. Az előadandó jeleneteket szintén innen töltöttem le, függetlenül attól, hogy műsoros DVD-n is megvolt a *Gyalogalopp*, de csak egy jelenetre volt szükségünk, a boszorkányjelenetre,

ezért célszerűbb volt ez a megoldás, hiszen mindet a laptopra töltöttem le, és a tanulók a gyakorlás folyamán annyiszor nézhették meg, ahányszor akarták.

Miután tehát merítettünk az angol humorból, elkezdődött a munka. Mivel a projekt lényege nemcsak a végtermék, hanem a komplexitás, ezért elkezdtük a rendszerezést, illetve a különböző készségek szerinti témafeldolgozást. Először egy úgynevezett „running dictation”-re került sor. Ezt a módszert a SuliNova Adatbankban<sup>5</sup> fedeztem fel, a „Christmas” modul feldolgozása során. Rendkívül hatékonynak tartom mind az önálló, mind a csoportban történő tanulás során. A lényege, hogy készítettem egy összefoglalót az angol humorról, a történetéről, a képviselőkről, a humor megjelenési formáiról.

Ezeket a lapokat kihelyeztem a tanári asztalra. A tanulók csoportokat alkottak, majd kijelöltek egy adminisztrátort, akinek egy kérdéssort adtam, amely az asztalon található információkra épült. A tanulóknak az volt a feladata, hogy az adminisztrátor által feltett kérdésekre megkeresse a válaszokat. Tehát a tanulók az adminisztrátorok és a tanári asztal között cirkáltak. Ha nehéz volt megtalálniuk a választ, akkor használhatták a laptopot, ahol meg volt nyitva az a szöveg, ami a lapokon volt, és a keresés menü pont alatt megtalálhatták a választ. Majd feladatlapokon szókinccsgyakorlás volt. Mivel sok új szó jelent meg a szövegben, szószedetet is kaptak a tanulók.

A következő órán kreatív feladatot kellett a tanulóknak megoldani, ez az íráskészséget fejlesztette, és a tanulóknak a nyelvtani ismereteiket kellett felhasználniuk. Egy Wodehouse-novellából kivettem olyan mondatokat, amelyek a tanulók szintjének megfeleltek, és mondatpárokat alkottam belőlük. A feladat az volt, hogy egy összekötő mondatot írjanak a két mondat közé, ami logikai összefüggést hozhat létre a két teljesen összefüggéstelen mondat között. Az ötletet Terry Gilliam adta, aki animációival a *Monty Python*-szkeccseket kötötte össze oly módon, hogy egy szkeccs után az animáció az előzőre utalt, majd a rajz segítségével úgy változtak az animáció figurái, hogy be tudja vezetni a következő szkeccset. Egy példa:

He is deaf in one ear. .... I have never met him.  
Azaz – Süket volt az egyik fülére .....Sosem találkoztam vele.

---

<sup>5</sup> [http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt\\_menu=3787](http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt_menu=3787)

Megkönnyítette a mondatalkotást, hogy a hímnem mindkét mondatban előfordul (he, him), tehát a középső mondatban egy süket férfiről kellett írni, akivel még sosem találkoztam. Ez a feladat már mosolyt is csalt az arcukra, hiszen az a cél is vezérelt, hogyha humorról van szó, nevéssünk is a feldolgozás során.

Ezt követte a hallott szövegértés, amely teljesen hagyományos feladatokat tartalmazott, azzal a különbséggel, hogy a szövegértéshez felhasznált anyag egy Eric Idle-dal, a *Brian élete* záródala és egy Borat-jelenet volt. Mivel nem tetszett nekik, ezt a feladatot szinte bojkottálták. Ezen el kell gondolkozni, hogy a hagyományostól eltérő tananyag feldolgozása során milyen mértékben szabad hagyományos módszereket alkalmazni. A félreértés alapja az volt, hogy nem hallott szövegértésként kezelték, hanem egyszerű befogadóként. Tehát meghallgatták a szövegeket. Volt, amit első hallásra meg is értettek, de mégsem végezték el a feladatot, mert nem tartották humorosnak.

A legérdekesebb feladat már a végső prezentációt vezette be. Motivációként megnéztünk egy *Monty Python*-szkeccset, *A férfi, aki anagrammában beszél* címűt, majd csoportokat alkottak a tanulók. Nagyon egyszerű csoportalkotási módszert választottunk, mivel a feladat az angol helyesírásban való jártasságot is gyakoroltatta; névsor szerint alakultak ki a csoportok. Majd megkapták a szkeccs szövegét, és az első feladat a szöveg „rendbetétele” volt. Például „Taht si crreoct” – That is correct. Majd kaptak a csoportok egy-egy szituációs feladatot, mindegyik mást. Például vásároljon ruhát, kérdezzen útírányt, amit anagrammaszerűen megírtak, majd előadtak. A többieknek ki kellett találni, hogy mi volt a szituáció. Nagyon tetszett nekik, sokat nevettek, és nagyszerű párbeszédet írtak.

A második héten a már ismert szereplőkről, filmekről, sorozatokról készítettek az internet segítségével egy saját Word-dokumentumot, képekkel illusztrálva. A tanulók zöme nem használta ki a másolás-beillesztés adta lehetőséget, hanem az információkból szelektálva próbált saját produktumot létrehozni. Ez annál is inkább fontos volt, mert ezeket később el is kellett mondani a többieknek. Így azt tanácsoltam nekik, hogy az ő szintjükön érdemes egy egyszerű életrajzot produkálni a felsorolt munkákkal és esetleg díjakkal fűszerezve. Voltak azonban tanulók, akik egy-egy sorozatot választottak ki. Számukra azt a tanácsot adtam,

hogy próbáljanak a főszereplőkről és az alapszituációról írni, egyszerűen és röviden.

Majd az előadandó jelenetekkel ismerkedtek meg a tanulók. Megnézték, elolvasták, lefordították. Tanakodtunk, ki mit játsszon el, ki miben szerepeljen. A munka során sokat változott, formálódott a végső produktum. Először egy jelenetet akartunk előadni angolul, magyarul. Majd ez egyre bővült, szám szerint ötre, és úgy döntöttünk, hogy mivel angol nyelvi projektről van szó, ezért csak angolul adják elő a jeleneteket. Nagy kérdés volt az, hogy mik legyenek a jelenetek, hiszen az angol humor nagyon „férfias”, kevés a női szereplő, a csoportban viszont 7 lány és 6 fiú van. Két lány kivételével mindenkinek jutott szerep, nekik tehát az volt a dolguk, hogy megírják a konferálószöveget angolul, magyarul, és ők konferálták fel a jeleneteket. Végül az alábbi öt jelenet mellett döntöttünk:

- Béka és Barack vendéglő (a magyar vonatkozás miatt, Galla Miklósék adták elő itthon, illetve a riportert alakíthatta egy lány)
- Borat Election (Borat a nő helyéről beszél a kazahsztáni társadalomban az amerikai választások apropóján)
- Catherine Tate Running (Chatherine Tate-szkeccs két lány szereplésével)
- A Gyaloggaloppból a boszorkányjelenet
- Fry and Laurie: Olasz fivérek

A szerepek gyakorlása előtt, lezárva az angol humorról szerzett ismereteket, a 2. hét végén egy vetélkedőt rendeztünk. A vetélkedő ötletét szintén a SuliNova Adatbankból, a Nature<sup>6</sup> modulból vettem. A lényege az, hogy csoportokat alakítunk a vetélkedőhöz. 13 főről lévén szó, két csoportot alakítottunk. Három tanuló jelentkezett válaszadónak. Volt egy kérdéssor, amit én tettem fel egymás után. A csoportok kérhették A, B vagy C tanuló válaszait. Ha például az A tanuló válaszát kérték, és nála egy helytelen válasz volt, és jelezték, hogy a válasz rossz, akkor pontot kaptak, ha elfogadták, akkor nem. Ha azt a tanulót sikerült kiválasztaniuk, akinél a helyes válasz volt, és jelezték, hogy helyes a válasz, szintén pontot kaptak.

---

<sup>6</sup> [http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt\\_menu=3815](http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt_menu=3815)

Házi feladatoknak, illetve a holtidők kitöltésére különböző szócicceket állítottam össze. Voltak ugyanis olyan csoportok, amelyek hamarabb kész lettek egy-egy feladattal, mint a többiek, és nem szerettem volna, hogy a tanulók egy percre is unatkozzanak. Sajnos az egyik ilyen feladat nagyon nehéznek bizonyult. Képi angol humort gyűjtöttem az internetről, majd a paint program segítségével a szövegeket kitöröltem. A tanulók feladata az volt, hogy beírják a poénokat. Ez vagy a nyelvi nehézség miatt nem sikerült nekik, vagy amiatt, hogy nem olvasnak képi humort.

Az utolsó hét a jelenetek gyakorlásából, a jelmezek elkészítéséből, a díszletek megbeszéléséből állt. Többféle módon gyakoroltak. A jelenetszereplők különvonultak, és egymás között próbáltak vagy előadták a többieknek, és segítettek egymást. A legtöbb gondot a boszorkányjelenet okozta, mivel a stabil szereplők mellett voltak úgynevezett „falusiak”. Mivel ez egy gyűjtő főnév volt, be kellett osztani, hogy mikor ki mit mond, illetve hogy mikor kell egyszerre kiabálni. Ez rendszerint kudarcba fulladt. Végül is kialakult a végleges felállítás, a jelmezek, a díszlet, így ha valaki azt érezte, hogy már sokat gyakorolt, hozzákezdhetett az írott projektek felragasztásához, amiből két plakát lett. Jelenleg a tanulók osztálytermét díszíti.

A prezentációra, azaz az előadásra egy tanítási óra keretében került sor. A jeleneteket megtekintette az osztály másik fele, az osztályfőnök, az angol szakos tanárok zöme, illetve mindazon kollégák, akik érdeklődtek iránta. A jelenetekről egy tanuló és én készítettem videofelvételeket, amelyek felkerültek az iskola honlapjára a tanulók munkái menüpont alatt. Elmondható, hogy a tanulók az izgalom ellenére elég jól emlékeztek a szövegeikre, a kiejtés, artikuláció jó volt, és sokszor sikerült mosolyt vagy nevetést kiváltani a nézőkből, ez a felvételeken hallható is. Tehát a projekt végül elérte a célját, és hatékony is volt, mert amit a tanulók maguk alkottak meg, azt sokkal nehezebben felejtik el. Ez tehát egy jó alap lehet a további projektekhez. Az informális, élményszerű feldolgozás tehát sokkal jobban rögzül a tanulók memóriájában, mint a hagyományosan feldolgozott tankönyvi anyag. Mivel a szkeccsekben olyan élethelyzetek fordultak elő, amelyek a való életben is gyakoriak lehetnek, ezért a tanult szövegek kommunikációs haszna is sokkal nagyobb. Ezalól természetesen a boszorkányjelenet kivétel lehet, hiszen a középkorba repített bennünket, de még

ebben is vannak olyan szófordulatok, amelyek a kommunikatív kompetenciát fejlesztik.

A kommunikatív kompetencia mellett a projekt legnagyobb hozadéka az a szociális kompetencia, illetve annak formálódása volt, ami a munka során a tanulóban kialakult. A kérdőívekre adott válaszaikban egyértelművé tették, a projekt legnagyobb értéke, legpozitívabb oldala az volt, hogy a közösségi szellem erősödött, az együvé tartozás, a „mi” megerősödött bennük. Nagyon sok ellenségeskedéssel kellett a 9. évfolyamon felvennem a harcot, ugyanis akik nem szerették egymást, hangot adtak ennek az érzésnek, ha az általuk nem szimpatikus személy valamit rosszul csinált. A projekt után ez egyértelműen alábbhagyott. Természetesen a projekt végén csináltunk mind ön-, mind csoportértékelést. Talán a legkedvesebb élményem az volt, hogy amikor a tanulók teljesen taláalomra kaptak egy nevet, akit értékelniük kellett az ötös skálán, mindenki mindenkinek ötöst adott, saját maguknak csak négyest. Nem vicceltek, nem komolytalankodtak, az egésznek egy kissé patetikus jellege volt.

### **3.3 Tananyag-feldolgozás**

Mivel az angol humor projekt három hetet meghaladó időtartamra ki van dolgozva, ez bármikor bármelyik osztályban felhasználható. Említettem, hogy fel lehet dolgozni a kultúrát, illetve pontosabban annak bizonyos területeit, étkezési szokásokat, időjárást, könnyűzenei területet. Ez utóbbi biztosan népszerű lehet a tanulók körében. Az angol nyelvű országokat külön-külön. Ha olyan csoportban tanítunk, ahol az olvasás gyakorlat, akkor irodalmi területen is kereshetünk projekt témát.

A környezetvédelem különösen népszerű napjainkban. A témahéthez – a Föld Napja – kötődően kidolgoztam egy hatórás projektet, amelyet a nyelvi előkészítő osztályban meg is csináltunk. A téma a komposztálás volt. Ez utóbbi téma azt illusztrálja, hogy nem szükséges kötődni angol nyelvterülethez, attól még a projektünk sikeres lehet. A karácsonyi szünet előtt beillesztettünk egy karácsonyi modult, amelynek végén a bevont osztályban internet használatával szövegalkotás volt a feladat, A karácsony megünneplése a világban címmel. Míg a másik osztályban ugyanezt a modult egy jelenettel fejeztünk be. Az élet

bármely területéről választhatunk témát. Az ötlettár kimeríthetetlen. Még az is elképzelhető projektként, hogy a vásárlás, adásvétel, piac mint fő téma végén egy bolhapiacot rendeznek a tanulók a használt tankönyveikből vagy megunt dolgaikból. Jó téma lehet a fent említett karácsonyon kívül bármelyik ünnep feldolgozása. Ősszel sikeres halloweent rendeztünk jelmezekkel, tökfaragással.

A lényeg a téma kiválasztása és a cél meghatározása után, hogy olyan tartalommal töltsük ki a rendelkezésre álló időt, ami valóban a téma komplexitását célozza meg, valóban bevonja a tanulókat, valóban motiváló, valóban segít abban, hogy mind egyénileg, mind közösségi szempontból fejlődjenek a tanulók, valóban azok a kompetenciaterületek erősödjenek, amelyek mind az idegen nyelv használatát, mind a szociális és állampolgári kompetenciákat erősítik. Ezért az idegen nyelvi készségek fejlesztése mellett alkalmazni kell azokat a kooperatív technikákat, amelyek ezeket a célokat szolgálják, figyelve a differenciálás lehetőségeire, az egyén és a csoport fejlődésére egyaránt.

### **3.3.1 Munkaformák és módszerek**

Az alkalmazott módszereknek, felhasznált anyagoknak illeszkedni kell a nyelvi szintjéhez a projektbe bevont csoportoknál. Nem várható el egy Shakespeare-darab színpadra vitele egy A2-es szintű csoporttól, de a néhány perces szkeccsek előadása hatékony és sikeres is lehet. Nagy tanulság volt a megvalósított projektnél, hogy csak annyira terhelhetők a tanulók, mint amennyit a szintjük lehetővé tesz. Az eredeti terveimben szerepelt egy Wodehouse-novella feldolgozása is, hogy az angol humorról minél teljesebb képet kapjanak a tanulók, illetve egy valódi olvasott szövegértést is szerettem volna, hiszen a „running dictation” elsősorban a verbális kommunikációt segítő gyakorlat volt. A projekt megkezdése előtt két héttel odaadtam a szöveget a tanulóknak az általam készített szószedettel, tehát szótározniuk sem kellett volna, de mégis olyan nehéznek ítélték a szöveget, hogy elálltam az eredeti tervtől, és kivettem a novellát a projektből. Egy magasabb nyelvi szintű osztályban ezt is be lehet majd illeszteni a projektbe.



Nagyon lényeges tisztázni a tanulókkal már az első perctől fogva, hogy a tanulás nem szakadt meg azáltal, hogy a projektmódszerrel folytatódik tovább. A hagyományos oktatási formához szokott tanulók hajlamosak arra, hogy komolytalanul vegyék, ha csoportban nem a tankönyvet dolgozzák fel. Nagyon előnyös helyzetben lesznek azok a kollégák, akik azokkal a tanulókkal dolgozhatnak majd, akik már az általános iskolában megismerkednek és megbarátkoznak ezekkel az új technikákkal, módszerekkel, tanulásszervezési eljárásokkal.

Már említettem korábban is, hogy a leggyakrabban a **csoportos témafeldolgozást** választottam, de nemcsak az angol humor esetén, hanem például a komposztálás témakörében is, illetve bármilyen más téma feldolgozásánál. A csoportmunka jó lehetőséget ad az együttműködés kialakulására. Erre is említettem példát, hogy milyen pozitívan változott a projekt végére a bevont tanulócsoporthoz egymás felé irányuló magatartása. A csoportmódszer kohéziót hoz létre, erősödik a szolidaritás, hiszen az „én” munkámtól is függ a „többiek” sikere, de viszont is igaz, az én sikerességem a többiek munkájának a függvénye. Az egyén és a többiek értékelésében már nem a szimpátia játssza a fő szerepet, hanem a munkából való részesedés, a munkában való részvétel minősége és mennyisége. Természetesen a **pármunka** is hasonlóan sikeres módszer.

A **munkáltatásnak** is nagy szerepe van a projektmódszernél, mivel a tananyag jobban rögzül. Ha egy puzzle-t kell készíteni a tanulóknak egy országismereti projekt esetén, hamarabb megjegyzi az országreszket, ha maga készíti el az országtérképet. A projektben a plakátkészítésnél jött elő ez a módszer, míg a komposztálásnál a tanulók az intézmény új komposztálóládájának a helyét elkészítették, kihelyezték a ládát, fűvet, földet hordtak bele, azaz ténylegesen dolgoztak. A különbség annyi volt, hogy mikor kimentek dolgozni, már ismerték a szókincsét annak, amit csináltak. Készítettek a szemét újrahasznosításával kapcsolatban saját plakátot, tehát nemcsak magyarul, hanem angolul is rendelkeztek azzal a fogalomkörrel, ami a komposztálást magában foglalja.

A **szerepjáték vagy drámapedagógia** is választható módszer. Ezt az angol humor feldolgozása során, a szituációk – vásárlás, útiránykérés stb. – is

átélhették a tanulók bizonyos szinten, de a karácsonyi modulban is alkalmaztam, amikor egy O'Henry-novellát, *A háromkirályok ajándékát* egy rögtönzött jelenettel zárták. Saját maguk választották ki, hogy ki lesz Della, Jim, a fodrász, az ékszerész stb. Akármelyik módszert választjuk is, a hangsúly azon a két alapvető célkitűzést megvalósító gondolat körül legyen, hogy a tanuló tehetségének, személyiségének kibontakoztatása közben a téma minél szélesebb körű rálátását tegyük lehetővé.

Ezenkívül a **játéknak** is szerepe van a módszerek széles skáláján. A tanulók örömmel játszanak. Motiváltak, aktívak. A játék formája sokféle lehet, angolban a legtöbbet a szavakkal, betűkkel történő játékot alkalmaztam eddig. A karácsonyi modulban a christmas szó betűiből kellett a tanulóknak annyi értelmes szót alkotni, amennyit tudtak. Nagyon jellegzetes a szinthez kötődő szómennyiség. Az A1-es szinten levők maximum 20 szóig jutnak el, míg a B1-es szinten levők akár 40 szót is képesek találni nagyon rövid idő alatt. Az angol humor feldolgozása során a comedy vagy a humour szó betűit használva kellett verset írniuk, természetesen úgy, hogy kötődjön a témához. Minden sornak a választott – humour vagy comedy – szó soron következő betűjét használva kellett kezdődnie. Véleményem szerint a játék nemcsak azért jó módszer, mert a tanulók maximális, szinte lelkes aktivitásával jár, hanem mert az egyik legkreatívabb módszer, és a legrejtettebb tartalékokat is előhossa még a talán máskor passzív tanulókból is.

Természetesen más játékokat is alkalmazhatunk a projekt vagy a feldolgozandó témától függően. A „**guessing game**” például az ambiciózus tanulók egyik kedvelt játéka. Több variációja lehet, a lényeg azonban az, hogy ki kell találni valamit. Az, hogy milyen módon jut el a tanuló ahhoz, hogy kitaláljon valamit, a módszer sokszínűségét jelzi. A Nature modul feldolgozásánál pármunkában alkalmaztuk ezt a módszert. Földrajzi neveket kellett kitalálni, miközben a melléknévfokozást és összehasonlítást gyakorolták a tanulók. Például a tengert mint földrajzi fogalmat kellett kitalálni a tanulóknak, a társának tehát valami hasonló mondatot kellett kitalálni, hogy nagyobb, mint a tó, de kisebb, mint az óceán – bigger than a lake but smaller than the ocean. De fel lehet használni az úgynevezett „vocabulary practice” esetében is, amikor az új vagy a már megtanult szavakkal végzünk el feladatokat. A karácsonyi modulhoz készítettem

ilyen feladatot. A szavak betűit összekevertem, és ki kellett találni, melyik szó lehet a sok összeszórt betű. Például: tinkgocs – stocking. A legelterjedtebb azonban az úgynevezett describing something, azaz jellemezni, leírni valamit, mint azt a Nature modulban említettem.

Nagyon sok esetben a **módszerek ötvöződnek**, hiszen együtt alkalmazzuk a csoportmódszert egy játékkal, egy szerepjátékkal és egy „guessing game”-mel. Ez volt az anagramma esetén is. Először ki kellett találni a leírt szövegben az anagrammák megoldásait, aztán írni kellett egy szituációs párbeszédet, majd elő kellett adni, végül a többieknek ki kellett találni, hogy milyen szituációt hallottak.

### **3.3.2 A tanári szerep változása**

A tanári szerep változása kettős. Sokat hallottunk és beszéltünk különböző fórumokon arról, hogy a projekt esetén a tanár megszűnik a tanítási óra teljhatalmú urának lenni. A szerepe **tanácsadóvá, figyelővé, segítővé** lényegül át. Már az alternatív módszerek tanulásánál is megismerhettük ezt a szerepváltozást még egyetemi tanulmányaink alatt. A tanár tehát counsellor (tanácsadó), helper (segítő) szerepben jelenik meg, ahogy tanultuk, és kívülről figyel – monitoring – az eseményeket. Gyakorlatilag hasonló valósult meg a projekt során is. A tanulóknak például adott volt a „running dictation” feladat vagy bármelyik csoportos, vagy párokban végzendő feladat. A szerepem abból állt, hogy figyeltem, helyes irányban halad-e a téma feldolgozása, illetve, ha szükség volt rá, akkor segítséget nyújtottam, tanácsot adtam, hogy mire érdemes figyelni. Mintegy sűgő a színházban, a felügyelete alatt tartja a „darabot”, de a főszereplők a tanulók, nekik kell helytállni, nekik kell produktumot létrehozni. A tanár mindezek mellett a projekt során a tanulóknak szinte a társává válik, hiszen közös cél vezeti őket, a sikeresség, még akkor is, ha a motivációjuk más. A diák a maga területén kíván sikeres lenni, azaz a produktum létrehozásában, jelen esetben a jelenet sikeres előadásában. A tanár célja, hogy ebben maximálisan segítse a tanulót, hiszen ha a diák sikeres, megvalósította a célt, akkor a pedagógiai célok is teljesültek, a diák megtanult valamit, ráadásul maradandóbban, mint ha hagyományos módszereket alkalmaztunk volna. Mint említettem korábban, a boszorkányjelenetben nem igazán működött a falusi tömegjelenet, nem érezte senki a magáénak a szövegeket, amit a falusi címszó

takart, így nagyon sokszor én kiabáltam és alkottam tömegjelenetet, nem kis derűtségére a tanulóknak. Ez azonban még színesebbé is tette közös munkánkat.

A tanár másik s egyben talán a legfontosabb szerepe abban rejlik, hogy megteremtse mindazokat a lehetőségeket, ami a tanuló fejlődéséhez hozzájárul, illetve a projekt sikeres megvalósításához minden eszközt biztosít. A leglényegesebb momentuma ennek a gondolatnak az alapos felkészülés. A tanárnak szinte percre pontosan tudnia kell, hogy mi fog zajlani a tanítási órán, milyen eszközökre, feladatokra, módszerekre van szüksége ahhoz, hogy minden, amit elterveztek a tanulókkal, közösen valóra válhasson. A projektre, illetve a modulokra való felkészülés sokkal többet követel a tanároktól mind időben, mind alaposságban, mint egy hagyományos órára való felkészülés. A hagyományos órára való felkészülés adott. Ott van a tankönyv a maga feladataival, adott a hanganyag, a nyelvtani gyakorlatok, a tanári kézikönyvek minden segítséget megadnak az órák levezetéséhez. A projekt azonban más. Egyrészt olyan témát dolgozunk fel, ami nincs sehol sem leírva. Az ötlet adott, a cél adott, tekinthetjük ezt egy csontváznak, de erre húst, inakat, izületeket, bőrt kell felvinnünk, hogy a végeredmény egy egészséges test legyen és ne egy zombi.

A legtöbb időt a mit és hogyan kérdésének a megválaszolása jelenti. Angol humor – vagy mint említettem, lehet bármi, vásárlás, ünnepek, zene, népek... stb. – óriási téma! Mi legyen az, ami A2-es szinten megvalósítható, komplex, élményszerű, és a vége egy sikerélményben gazdag előadás. Angol humor, de mégiscsak angol nyelvi óráról van szó. A szövegek, a feladatok, a hallott, látott anyagok kiválasztása, a tanulói kötelességek előre eldöntése mind-mind hatalmas erőfeszítéseket, de legfőképpen kreativitást igényel. Autokrata, nyelvtancentrikus nyelvtanárok ne is fogjanak egy projekt megvalósításához. A középpontba ugyanis a tanulót kell állítani. Mi az ő érdeke, célja ezen a nyelvi szinten, és ehhez a projekt hogyan segítheti hozzá?

Első lépésként időbeosztást készítettem, ami persze a munka előrehaladtával változott, finomult. A három hetet meghaladó időintervallumot először alapfeladatokkal töltöttem ki, pl. általános ismertető az angol humorról, aztán írás, szövegalkotás, hallott szövegértés... stb. Majd ezekhez a tervekhez

kerestem a megfelelő A2-es szintű anyagokat – amit tudtam, saját magam készítettem –, illetve a megfelelő módszereket.

Feladatok a projekt folyamán:

1. A videoanyag összeállítása az első hétre.
2. A running dictation szövegének összeállítása, a hozzá tartozó kérdések megírása, a felmerülő ismeretlen szavak összegyűjtése, szókincsbővítő gyakorlatok készítése, megfelelő számban való sokszorosítása.
3. Terry Gilliam-animáció kiválasztása, mondatok keresése, azokból mondatpárok kialakítása. A mondatpárokat a csoportok számával egyezően kinyomtatni.
4. A hallott szövegértéshez hang-, videoanyag összeállítása, a hanganyaghoz feladatok készítése, nyomtatása.
5. A férfi, aki anagrammában beszél szövegének négy példányban való kinyomtatása, a kijavított szöveg elkészítése, szituációs feladat készítése az anagrammaíráshoz.
6. Házi feladatok, pluszfeladatok elkészítése, megfelelő számban való sokszorosítása; a feladatok: szójátékok, képi humor, versírás a comedy, illetve humour szavak segítségével.
7. Jelenetek kiválasztása, az angol szövegek felkutatása, ha nincs, legépelése, lehetőleg úgy, hogy a tanulónak egyszerű legyen megkülönböztetni a saját szerepét, majd megfelelő számban való kinyomtatása. A jelenetvideók letöltése.
8. A záróteszt elkészítése, kérdések, igaz, hamis válaszok legépelése, kinyomtatása.
9. A jelenetekhez szükséges jelmezek, a díszlet anyagainak beszerzése, ha a diáknak nincs erre módja. Elsősorban papírra, ragasztóra, egyéb olyan jellegű anyagra gondolok, amit vásárolni kell. Ha a tanuló a saját jelmezét össze tudja állítani az otthoni ruhatárából, így ez már nem a tanárt terheli.
10. Az értékeléshez, projektnapló vezetéséhez szükséges papírokat összeállítani, kinyomtatni.

### 3.3.3 Értékelés

Az értékelés négy szinten zajlott: tanári verbális, tanári írott, diák-önértékelés, diák társainak értékelése.

Az első és a leggyakoribb az én, azaz a tanári, verbális értékelésem volt. Ezt nemcsak óránként, hanem munka közben akár feladatonként, részfeladatonként végeztem. Természetesen egy-egy nagyobb munka elvégzése vagy éppen el nem végzése után is elmondtam a tanulóknak a végzett munkájukról a véleményemet, értékelésemet. Egyéni sajátosságom, hogy a pozitív visszajelzés híve vagyok, de nem hagyhatom figyelmen kívül a lazaságot vagy olykor a passzivitást sem. Amikor a tanulók bojkottálták a hallott szövegértés egyik feladatát, hagytam időt arra, hogy elmagyarázzam, a projekt nem játék, nem passzió, hanem ugyanolyan komoly munka és erőfeszítés, mintha óráról órára a könyvből készülnének. Ez az első megtorpanásunk és munkaértékelésünk nyitott ajtót arra, hogy a tanuló érezze, a projekt nem öncélú tevékenység, és a végzett munkát kiértékeljük, bár a hagyományostól eltérő módon.

Az írásbeli értékelés az elvégzett feladatok kijavításából állt. A legnagyobb részét ennek az írott projektek kijavítása jelentette, hiszen azt a tanulónak elő is kellett adnia a csoport előtt, ezért nem volt mindegy, mit ír, illetve plakátot készítettünk belőle. A tanulók önállóan dolgoztak számítógépen, internetes adatgyűjtéssel. A megszerkesztett, megírt dolgozatokat e-mailben elküldték nekem, és én otthon szintén a számítógépen kijavítottam. Ezután kinyomtattam, és egy példányt kapott a tanuló, hogy tanulmányozhassa. Természetesen az írásbeliség része az is, hogy a projekt végén számszerűleg is értékeljem a tanulókat. Tudatosítottam bennük, hogy a három hetet globálisan fogom értékelni, de nem elsősorban a végeredmény számít majd, azazhogy milyen magas nyelvi szinten adják elő a szerepeket, hanem azt az erőfeszítést értékelem, amit a közös cél érdekében kifejtettek, sokszor ha kell, áldozatok, a saját önérdekük visszaszorítása árán is. Azt is közöltem velük, hogy ez „piros” jegynek számít, tehát többet nyom a latban, mint egy átlagos felelet. Nagyon nehéz döntés volt, mert nem volt ebben tapasztalatom, és nem akartam a projektet a hagyományos szintre vinni, de mégis úgy éreztem, jegyet is kell adnom a végén, hogy ily módon is felértékeljem a munkát. Azt el kell mondanom, hogy a végén mindenki négyest és ötöst kapott,

hiszen a csoport jól helyállt, az egyes tagok hozzáállása a munkához változó volt, ezért született kétféle jegy. Középezt nem akartam adni, hiszen említettem, hogy a projekt végére katartikus állapotba kerültünk, ezért lehangoló lett volna nekik is és nekem is, ha hármások születnek.

A diákok önértékelése – ha nem is folyamatosan, de – bizonyos rendszerességgel zajlott. Itt is különbséget tehettem volna a verbális és írott között, hiszen mindkettő előfordult, a verbális gyakrabban. Ha elmondtam a véleményem a munkájukról, és visszakérdeztem, hogy miért sikerült például olyan rosszul az írott projekt, akkor a tanuló önkritikát gyakorolva elmondta, hogy sok erőfeszítést nem tett, mert nem szerette és nem is akarta csinálni. Majd a szerepek tanulásánál, ha leszidtam őket – felelős szeretettel –, hogy miért nem tudják a szerepet, akkor akik tudták, egészséges önkritikával jelezték, hogy tanárnő, én jól megtanultam. Az írásbeli értékeléshez a SuliNova adatbank oldalán kerestem olyan formanyomtatványokat, amelyek a segítségemre lehettek, ezeket olyanformán alakítottam át, hogy az angol humor témaköréhez illeszkedjenek.

A diáktársak értékeléséről már írtam, hogy a projekt végén mindenki mindenkinek ötöst adott. De szót kell ejtenem, a projekt folyamán hogyan értékelték a tanulók egymást. Az értékelés nemcsak direkt, hanem indirekt formában is létezik. Az indirekt értékelés olyan metakommunikációs üzenet, amely nem konkrét üzeneteket közvetít, mégis sokkal világosabb és letisztultabb, mint ha bármit mondanánk a másiknak. Hadd említsek egy példát. Van olyan tanuló a csoportban, aki természeténél fogva elviselhetlenebb, mint a többiek. Agresszívebb megnyilvánulásai vannak, nem képes arra, hogy kedves legyen akár csak egy rövid időre is. Emiatt a többiek lenézését, elutasítását kivívta magának, és nem szeretnek a többiek vele dolgozni. A projekt folyamán, amikor kialakult egyfajta pozitív egymásrautaltság, azt vettem észre, hogy bárkivel került össze, békességben, jó lelkülettel dolgoztak együtt, s ez olyan információt küldött a tanulónak, ami azt váltotta ki belőle, hogy elfogadóbb, csendesebb, kedvesebb lett. Egy másik jó példa az indirekt értékelésre, amikor valakihez odamennek tanácsot vagy segítséget kérni. Ez azt üzeni indirekt módon annak, akihez odamennek, hogy megbízható, segítőkész az illető. Sajnos a projekt folyamán a verbális értékelés a szokásos formáját öltötte, azaz a tanulók sokkal inkább

hajlamosak arra, hogy a rosszat meglátva azonnal hangot adjanak véleményüknek, és a szavaikat sem válogatják meg, sokszor sértő és nem szalonképes, amit mondanak.

#### **4. Tapasztalatok, összegzés**

Iskolánkban ebben a tanévben vezettük be a kompetenciaalapú oktatást, melynek egyik kiemelt területe az idegen nyelv, így az angol nyelv kompetenciaalapon történő oktatása. Az idegennyelv-oktatása már a 80-as évektől a legújabb módszerek, eljárások szerint folyik iskolánkban. A továbbképzéseken megismert technikák nagy része nem volt ismeretlen számunkra, csak esetleg nem ismertük a magyar, csak az angol elnevezéseit a technikáknak. Újdonságot jelentettek viszont a modulok és a három hetet meghaladó projekt. Az adatbázisban található modulok jó kiindulópontot jelentettek, hogy a megfelelő modulokat megtaláljuk, illetve, hogy annak alapján saját modult állítsunk össze a tanulócsoport érdeklődési, nyelvi szintjének és életkorának megfelelően.

A kezdeti nehézségek (kb. egy hónapot vett igénybe, hogy elsajátítsák a teammunka, valamint a különböző kooperatív technikák „szabályait”) után megállapítható, hogy a diákok szívesen dolgoznak együtt, a csoportmunka során segítik egymást, építenek egymásra.

A modulok feldolgozásában szívesen közreműködtek, aktívan részt vettek a munkában, bár volt egy-két óra, amikor lelkesedésük alábbhagyott. Meglepő volt, hogy az értékelést milyen komolyan vették, és valóban értékelték, tanácsokat adtak egymásnak. Mivel kritikájukat csak tanácsként fogalmazhatták meg, így nem sértették meg egymást, és a bíráló tanács formájában a „javítás” lehetséges módját is megfogalmazta. Természetesen az ad hoc, informális „értékelés” még mindig jelen van, de ez életkori sajátosság.

A három hetet meghaladó projekt egy olyan bázisa lett az osztályközösség formálódásának, amelyet már nem lehet visszafordítani, de emellett nagyon sok és nyelvi gyümölcsöt is termelt, javult a kommunikatív képességük és a kooperációra való hajlamuk.



A tanév során láthatóan nőtt az órai aktivitása, kreativitása az osztálynak. Véleményünk szerint a kompetenciaalapú nyelvoktatás egyik záloga lehet annak, hogy a tanulók gimnáziumi tanulmányaik befejezésekor aktív, a mindennapi életben használható nyelvtudással rendelkezzenek és reményeink szerint e szintet tovább tudják fejleszteni.

## Felhasznált irodalom:

Bede Zoltán, Fruttus Hajnalka: Nature Modul.

[http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt\\_menu=3815](http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt_menu=3815)

Csibi Erzsébet, Hunya Mária: Christmas Modul.

[http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt\\_menu=3787](http://www.sulinovadatbank.hu/index.php?akt_menu=3787)

Horváth Attila: Kooperatív technikák. Hatékonyság a nevelésben. *OKI Iskolafejlesztési Központ*, 31.oldal.

<http://www.hkt2000.hu/kpm/horvatha/ha.html>

Kagan, Spencer: Kooperatív tanulás,2007. Ökonet Kft.

Knoll, Michael: The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. Volume 34, Number 3, Spring, 1997.

<http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?ref=abazatv.com>

Kuti Zsuzsa, Tartsayné Németh Nóra: Az Educatio Kht. kompetenciafejlesztő oktatási program kerettanterve, 2008.

[www.sulinovadatbank.hu/letoltes.php?d\\_id=19289](http://www.sulinovadatbank.hu/letoltes.php?d_id=19289)

Project method. <http://education.stateuniversity.com/pages/2337/Project-Method.html>